



Тамара Пушкарьова – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, начальник відділу проектного управління Інституту модернізації змісту освіти, м. Київ, Україна.
Коло наукових інтересів: педагогіка вищої освіти, теоретичні засади інсайт-навчання, інноваційні технології навчання та викладання.

✉ pushkaryovat@gmail.com

id <https://orcid.org/0000-0001-7611-9516>

Марія Коваль-Мазюта – аспірантка, Інституту педагогіки, м. Київ, Україна.
Коло наукових інтересів: проектування освітнього середовища в об'єднаних територіальних громадах сільської місцевості.

✉ kovalma.maria@gmail.com

id <https://orcid.org/0000-0002-4214-5027>



УДК 332.14:371.1

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-66-74>

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ОСВІТЬНОГО ПРОСТОРУ ОБ'ЄДНАНОЇ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ СІЛЬСЬКОЇ МІСЦЕВОСТІ

Анотація. Здійснювана в Україні децентралізація владних структур у той або інший спосіб передбачає надання повноважень, ресурсного забезпечення та достатньої самостійності новітнім інституціям місцевого самоврядування – управлінським структурам об'єднаних територіальних громад у містах і в сільській місцевості за виконання серед усіх інших обов'язків функції надання доступних та якісних освітніх послуг у відповідності до державних освітніх стандартів.

Видавалося б, що за умови переходу владних повноважень до об'єднаних територіальних громад з їх автономними повноваженнями стосовно організації освітньої діяльності, навчально-виховний процес буде повноцінно наближеним до місцевих традицій та уподобань. Водночас залишається недостатньою мірою вирішеною проблема інституціонального супроводу освітньої діяльності органами місцевого самоврядування. У такий спосіб виходить, що, з одного боку, об'єднані територіальні громади наділили незанимаючими до того повноваженнями, а, з іншого боку, державні інститути не встигли забезпечити органи місцевого самоврядування методичним набором легітимних нормативно-правових норм і стандартів. Накреслена проблематика загострюється ще й тим, що одночасно з передачею об'єднаним територіальним гро-

мадам функцій з управління освітою, держава покладає на їх регіональні структури обов'язки стосовно забезпечення охорони здоров'я, комунального обслуговування, соціального захисту, спорту, культури, працевлаштування тощо. Позначені функції є звичними для міських об'єднаних територіальних громад, проте через брак досвіду, фінансів і кваліфікованих спеціалістів об'єднані територіальні громади сільської місцевості мають застереження та запитання організаційного та методичного характеру.

Ключові слова: об'єднана територіальна громада, управління освітою в сільській місцевості, освітня система, системні ризики.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Нагальні проблеми децентралізації обговорюються політиками, управлінцями, науковцями та практиками не один день, і важливим міркуванням у означеному дискурсі є думка стосовно того, що новочасні модернізації у тій або іншій галузі суспільного буття повинні ставати неодмінно прогресивним явищем. Водночас недостатньо перевірені попереднім досвідом та непідтверджені реальною практикою організаційно-методичні дії є тим компонентом ризику, який може привнести у процес реформування значну частку невпорядкованості та невизначеності, що, врешті-решт, має позначитися на ефективності заходів із реконструкції системної організації.

Досліджуючи реструктуризацію управлінсько-організаційної конструкції в системі національної освіти актуально наголосити на тому, що така інновація є абсолютно новою справою для об'єднаних територіальних громад у сільській місцевості. За такого стану речей органи місцевого самоврядування мають бути функціонально підготовленими як до протистояння суспільним претензіям або кризовим явищам, так і свідомо передбачувати негативні чинники, через прояви яких можуть виникати організаційно-управлінські кризи, попередження яких є наріжним камнем формування освітнього простору об'єднаної територіальної громади сільської місцевості.

У такий спосіб одним із завдань наукової громади за умов децентралізації освіти є дослідження потенційних негараздів, перешкод та ризиків, що можуть виникати при конструюванні освітнього простору в об'єднаних територіальних громад сільської місцевості, та визначення раціональних шляхів з їх мінімізації або поступового згорання та усунення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Огляд публічних джерел засвідчує, що проблематика управління освітою за умов децентралізації отримала розголосу в сьогочасних розвідках Д. Дзвінчука (Дзвінчук, 2018), І. Засторожнікової (Засторожнікова, 2019), Т. Кристопчук (Кристопчук, 2016), Н. Клокар (Клокар, Науменко, Гулько, 2017), І. Лопушинського (Лопушинський, Ковнір, 2017), В. Мелешко (Мелешко, 2018), В. Сидоренко (Сидоренко, 2018), Н. Тарасенко (Тарасенко, 2020), Л. Юрчук (Юрчук, 2009) та інших учених, які вивчали проблематику реструктуризації освітньої діяльності в регіональних структурах та формування ефективної моделі децентралізації освіти, у відповідності з якою втілення на практиці засад педагогіки партнерства з боку державних інститутів та об'єднаних територіальних громад передбачають формування організаційної мережі територіально-підпорядкованих закладів освіти. В означеному контексті державні освітні інститути та об'єднані територіальні громади залучені спільно вирішувати проблеми формування освітнього простору в сільській місцевості, а так само й сприяти ефективному функціонуванню закладів освіти на території об'єднаних територіальних громад, підготовці кваліфікованих педагогів, які не лише сприймають і розуміються проблеми реформування освітньої системи, а й усвідомлюють необхідність особистісного самовдосконалення.

Водночас офіційні розвідки з проблематики децентралізації освіти мають, зазвичай, темою дослідження проблеми правової та нормативної забезпеченості освітньої реформи, практики децентралізації освіти в розвинених країнах світу, питань з євроінтеграції, державної регуляції органів місцевого самоврядування, бюджетного фінансування тощо. Разом з таким на сьогодні полишається замало розробленим питання, яке стосується потенційних ризиків ускладнення

процесу втілення організаційно-педагогічних умовин проектування освітнього простору в новоутворених об'єднаних територіальних громадах сільської місцевості, що стає на перешкоді освітнім реформам.

У площині можливих перепон під час здійснення децентралізації освіти, а також існування ризиків всебічного характеру та змісту, варто розглянути праці Н. Догерті, Р. Екклеса, Х. Кейта, А. Мура, Ф. Найта, Л. Пушавера, І. Шумпетера та інших учених, які досліджували оцінку ризиків у різних сферах суспільних відносин. У числі вітчизняних науковців, що займалися дослідженням проблем урахування ризиків в умовах надскладних суспільних перетворень, необхідно відзначити розвідки Р. Карагіоза, В. Кривошеїна, І. Макарова, Б. Поляруша, О. Стегнія, Н. Чоловської, В. Юрчишина та інші дослідників. Особливості прояву ризику в освітніх системах за умови невизначеності вивчали О. Бездітко, О. Вдовіченко, Т. Клочкова, І. Коленюк, О. Куклін, О. Хмелевська, І. Хомишин, Н. Черненко та інші фахівці педагогічної галузі.

Водночас залишається недостатньо вивченою проблематика залучення окремих положень теорії ризиків до проблеми формування освітнього простору об'єднаної територіальної громади сільської місцевості з метою встановлення вузьких місць проваджуваної реформи та пошуку ефективних механізмів щодо надання прогностичних рекомендацій та пропозицій.

Мета дослідження полягає у вивченні питань децентралізації управління освітою в об'єднаних територіальних громадах сільської місцевості в контексті окремих положень теорії ризику.

Виклад основного матеріалу. Повноцінне забезпечення якісних послуг в організації освіти – одне з найбільш важливих та соціально-значимих завдань в об'єднаних територіальних громадах, яке передбачає, з одного боку, навчання відповідальних осіб в органах місцевого самоврядування навичкам управління освітнім процесом, а з іншого боку, сучасну модернізацію навчально-виховної інфраструктури з метою надання комплексу якісних освітніх послуг в умовах подолання розриву між якістю освіти в містах і сільській місцевості.

За традиційного сприйняття лексема «децентралізація» складається з двох компонентів: афікса «де...» (від *lat. de...*) – віддалення, скасування або усунення чого-небудь (Мельничук, 1985, с. 231) та кореня «централізація» (від *lat. centralis*) – визнаного зосередження основних управлінських функцій у віданні центральних установ і організацій (Мельничук, 1985, с. 916). У такому разі термін «децентралізація» слід трактувати як механізм управління, за організації якого частина функцій центральних інститутів переходить до органів місцевого самоврядування (Білодід, 1971, с. 260).

На підставі означеного виходить, що незаперечною перевагою процедури організаційно-управлінської децентралізації є регіональне поєднання людських, інфраструктурних, земельних чи-то інших ресурсів. Водночас будь-які переваги приносять з собою і неочікувані проблеми, вирішення яких неодмінно потребує часу, досвіду та фінансів. За поданого тлумачення серед ризиків здійснюваного процесу децентралізації у контексті освітнього процесу необхідно виділити такі потенційні негаразди та перешкоди (Пушкарьова, 2021, с. 28–29):

- зниження «ефекту плідної взаємодії» між галузевими міністерствами та новоствореними територіальними громадами сільської місцевості;
- виявлення так званого «кадрового голоду» для нових об'єднаних громад внаслідок того, що працівники сільський і селищних рад не мають достатнього рівня професійно-організаторських знань, умінь та навичок;
- утворення можливості самоусунення державних закладів та установ від запитів структурних підрозділів об'єднаних територіальних громад;
- зростання ризиків конфлікту інтересів, коли на керівні посади в органах освіти призначаються чиновники без відповідного досвіду роботи;
- поява «феномену супротиву» децентралізації управління освітою з боку деяких недоволених учителів через низку суб'єктивних проблем;
- усвідомлення проблемності налагодження дистанційної взаємодії учнів та учителів на сільських територіях через розосередженість школярів;

- невістачка у новостворених територіальних громадах достатнього обсягу фінансового забезпечення ефективної роботи освітніх закладів;
- унеможливлення швидкого та сучасного оновлення комп'ютерної бази та безпосереднього придбання й обслуговування шкільних автобусів;
- виникнення технічних проблем, зумовлених тим, що основні та підсобні будівлі освітніх закладів не мають технічно-правової документації.

Опрацювання наданих ризиків у сфері децентралізації управління освітою дозволяє об'єднати ці перешкоди в окремі класифікаційні групи ризиків, кожна з яких пов'язана з певною сферою суспільних відносин у галузі освіти:

- **законотворча:** формування законодавчо-нормативної бази освіти;
- **організаційна:** проектування управлінської структури освіти;
- **фінансова:** супроводження заходів щодо реформування освіти;
- **технічна:** переоснащення матеріально-ресурсної бази освіти;
- **суб'єктна:** налагодження взаємовідносин між суб'єктами освіти.

Безпосередньо термін «ризик» позначає усвідомлену можливість невдачі у проваджуваній справі; небезпеку виникнення непередбачуваних та небажаних для суспільства наслідків за результатом непродуманих дій; імовірнісну загрозу утворення перешкод в процесі досягнення мети (Устенко, 1997, с. 33). Зазвичай виникнення ризику відбувається за умов певних трансформацій чи перетворень у процесі провадження модернізації, перебудови, реформування усієї системної конструкції чи її окремих напрямів, галузей (Пехник, 2019, с. 37). Зміна тих або інших умовин передбачуваності протікання звичних процесів завше призводить до неповної чи-то часткової визначеності із певним рівнем імовірності (певним ризиком) щодо отримання запланованого результату. Отже, маємо визнати, що прояв будь-якого ризику – це умовна або імовірнісна подія, яка має кількісний вимір невизначеності, представлений у відносних (рівневих) показниках.

За рівнем імовірності настання прогнозних передбачень за формулами (1) є логічним виділити три основні види невизначеності: повна невизначеність (а), повна визначеність (б), часткова невизначеність (в).

$$\begin{aligned}
 \text{а)} \quad & \lim_{t \rightarrow T} P_i = 0 \\
 \text{б)} \quad & \lim_{t \rightarrow T} P_i = 1 \\
 \text{в)} \quad & 0 < \lim_{t \rightarrow T} P_i < 1
 \end{aligned} \tag{1}$$

де: P_i – імовірність здійснення події «і»; t – час встановлення прогнозних передбачень;
 T – кінцевий термін прогнозних передбачень.

Варіант часткової невизначеності (в), на відміну від перших двох варіацій, які описують теоретичні передбачення можливої результативності процесу або явища, мають суто практичний характер і можуть слугувати предметом прогностичних передбачень цієї розвідки.

За словниковим ресурсом поняття «невизначеність» є протилежним до поняття «визначеність» і позначає щось до кінця не з'ясоване, не обґрунтоване, не підтвержене, не позначене (Білодід, 1974, с. 257). Отже, невизначеність варто сприймати як унеможливлення надання цілком достовірної оцінки майбутнього розвитку процесу, явища або події як з погляду імовірності їхнього прояву, так і в частині відносної результативності їх уможливленого вияву.

Відтак категоріальну сутність терміна «невизначеність» коректно тлумачити як природну неможливість мати повноцінне знання про об'єктивні і суб'єктивні чинники функціонування будь-якого системного явища чи процесу, у тому числі під час кризового або еволюційного перебігу досліджуваної події. Або невизначеність передбачає наявність такої ситуації, згідно з якою міра впливу того або іншого фактора певної сфери суспільних відносин у тій чи-то іншій галузі виробничо-громадської діяльності, у т.ч. освітньої діяльності, на кінцеву результативність проваджуваних заходів є ситуативно невідомим. За тим і виникає актуальна потреба стосовно ви-

користання імовірно-відносних показників за мети проведення статистичного прогнозування рівнів впливу того або іншого ризику на очікуваний результат певного заходу.

Мінімізація невизначеності (повної – 1-а й часткової 1-в) має відбуватися через перетворення невизначеності у певну форму чи-то форми ризику, за яким «ефект абсолютної незрозумілості» фінального результату, тобто того, що може статися по факту запровадження якихось заходів, трансформується у «феномен імовірнісної передбачуваності», що базується на масштабному аналізі якомога більшого масиву вихідної інформації.

Відколи невизначеність виступає у статусі «замовника» аналізу та оцінки негараздів і перешкод, які набувають прояву під час здійснення реформ у тій чи іншій галузі суспільного життя, то ризик є продуктом дослідження потенційних джерел невизначеності у внутрішньому та зовнішньому середовищах. У такому разі будь-яка ретельно підготовлена реформаторська акція стає більшою мірою приречена на успіх, аніж поспіхом запроваджені реформаторські дії.

Спираючись на основні положення теорії ризику, у т.ч. теорії соціального ризику, зумовленого умовами життєдіяльності людини, доречно відзначити, що ризик насамперед передбачає вибір одного із двох варіантів, адже за відсутності можливості певного вибору ризик, взагалі, перестає існувати. Відзначену умову дослідники називають варіативністю або ж альтернативністю вибору, яка має у певних сферах суспільних відносин (*законотворчій, організаційній, фінансовій, технічній, суб'єктній*) відмінний рівень класифікаційної складності та відмінні кількісні параметри відносно-ситуативної невизначеності.

Для більш детального вивчення приведеного вище передбачення доречно сформулювати важливі для логічного прогнозування визначення.

1. За своєю природою ризик, як власне кажучи і матерія, інформація чи-то енергія, існує поза нашу уяву в об'єктивному просторі і реальному часі.

2. Абсолютне анулювання ризику у будь-якій сфері суспільних відносин є неможливим через причини як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру.

3. Прогнозування можливих наслідків ризику стає припустимим за умови абстрагування від будь-яких інших, не пов'язаних з певним ризиком, причин.

Якщо згідно з виразом (1-б) у разі повної визначеності (передбачуваності) під час прогнозування результативності певної системної події можна визнати той факт, що абсолютна імовірність настання події (A_{γ}) буде характеризуватися близьким до 100% значенням ($A_{\gamma} \approx 100\%$), то, за наявного в системі масиву тих чи інших ризиків, реальна імовірність (Y_{Rj}) настання цієї події або отримання результату в j -му випадку для $j = 1, 2, \dots, n$ за умовами часткової невизначеності (1-в) буде коригуватися коефіцієнтом передбачуваності події та/чи результату (k_{Pj}). Застосований коефіцієнт (k_{Pj}) залежить від сумарного показника l_i – *max* біваріантних станів (L_i) в j -му випадку для окремого елемента та розраховується (Макарова, 2017, с. 15) за формулою:

$$Y_{Rj} = A_{\gamma} \cdot k_{Pj}; \quad k_{Pj} = 1 / L_i \quad \text{для } j = 1, 2, \dots, n \quad (2)$$

$$L_i = \sum_{i=1}^m l_i \quad \text{для } i = 1, 2, \dots, m \quad (3)$$

Значення реальної вірогідності (Y_{Rj}) настання очікуваної події / отримання бажаного результату будуть знаходитися в межах від 0 до 100%:

$$0\% < A_{\gamma} \cdot k_{P1}, A_{\gamma} \cdot k_{P2}, \dots, A_{\gamma} \cdot k_{Pn} < 100\% \quad (4)$$

Під час дослідження виділених сфер суспільних відносин (*законотворчої, організаційної, фінансової, технічної, суб'єктної*) системи освітньої діяльності були виокремлені одиничні елементи у кожній із класифікаційних груп ризиків: *законотворча* – нормативний документ; *організаційна* – управлінська одиниця; *фінансова* – обсяг коштів; *технічна* – навчальний об'єкт; *суб'єктний* – учасник освітнього процесу. По відношенню до елементів класифікаційних груп ризиків були визначені провідні біваріантні, тобто такі, що є уможливлено-подвоєними (Мельни-

чук, 1985, с. 114), стани («так-ні», «буде-не буде», «можна-неможна», «достатньо-недостатньо» тощо), які, власне, характеризують передбачуваність настання очікуваної події або бажаного результату. Таким чином, у відношенні до *законотворчої* сфери суспільних відносин основними біваріантними станами будуть наступні оперативні стани: проєктний – «розроблено»-«нерозроблено», регулюючий – «прийнято»-«неприйнято». Ефективність *організаційних* заходів стає обумовленою станами: управлінським – «налагоджено»-«неналагоджено»; мотиваційним – «доцільно»-«недоцільно», координуючим – «узгоджено»-«неузгоджено», самоврядним – «забезпечено»-«незабезпечено». Ефект *фінансової* складової визначається такими станами: плановим – «потрібно»-«непотрібно», бюджетним – «закладено»-«незакладено», платоспроможним – «вистачає»-«невистачає». Феномен *технічної* компоненти визнається біваріантними станами: практичним – «функціонує»-«не функціонує», технологічним – «системно»-«несистемно». Сфера *суб'єктних* відносин пов'язана із життєдіяльністю людини та передбачає стосовно неї такі стани: професійний – «компетентно»-«некомпетентно», моральний – «усвідомлено»-«неусвідомлено», психологічний – «спокійно»-«неспокійно», емоційний – «енергійно»-«неенергійно», фізичний – «повноцінно»-«неповноцінно», сімейний – «заспокійливо»-«незаспокійливо», матеріальний – «задовільно»-«незадовільно». Проблема імовірності отримання очікуваного результату або передбачуваної події в окремих сферах суспільних відносин у галузі освітньої діяльності (табл. 1) передбачає порівняння тієї чи-то іншої сфери суспільних відносин щодо параметрів основних станів одиничних елементів у кожній із позначених сфер суспільних відносин.

Таблиця 1

Імовірність отримання бажаного результату чи передбачуваної події в окремих сферах суспільних відносин у галузі освітньої діяльності

Сфери суспільних відносин у галузі освіти	Параметри		
	Основні стани одиничних елементів у кожній зі сфер	Мінімальна кількість і-тих біваріантних станів у кожній сфері	Максимальний% імовірності набуття результату чи події
<i>Законотворча</i>	Проєктний Регулятивний	$L \geq 2$	$Y_R \leq 50\%$
<i>Організаційна</i>	Управлінський Мотиваційний Координувальний Самоврядний	$L \geq 4$	$Y_R \leq 25\%$
<i>Фінансова</i>	Плановим Бюджетним Платоспроможним	$L \geq 3$	$Y_R \leq 33\%$
<i>Технічна</i>	Практичний Технологічний	$L \geq 2$	$Y_R \leq 50\%$
<i>Суб'єктна</i>	Професійний Моральний Психологічний Емоційний Фізичний Сімейний Матеріальний	$L \geq 7$	$Y_R \leq 14\%$

Співвідношення показників у табл. 1 передбачає висновок стосовно того, що нині суб'єкти освітньої діяльності є щонайменше передбачуваними та прогнозованими елементами не лише суб'єктної сфери, а й освітньої системи загалом. Окремі дії чи протидії суб'єктів освітньої сис-

теми здатні не тільки-но сприяти провадженню децентралізації управління освітою, а, навпаки, всебічно перешкоджати втіленню намірів освітньої реформи. Отже, на перехідний період реформи децентралізації управління освітою в Україні маємо передбачити такі підходи до структурування освітньої системи, які б дозволяли знизити рівень впливовості окремого суб'єкта, що так чи інакше задіяний в освітній діяльності, на проведення змін у об'єднаних територіальних громадах. Водночас з огляду на те, що це судження не є характерним винятково для системи освіти, а має відповідний прояв у інших соціально-виробничих системах, у подібних станах для суб'єктів системних утворень важливого значення набуває, з одного боку, становлення їх умотивованої самостійності і творчої ініціативності, підвищення професійно-компетентнісного рівня, поглиблення відповідального ставлення до виконуваної справи, а з іншого боку, забезпечення регламентованої діяльності кожного з суб'єктних елементів цілісної системи у їх структурному порозумінні й підтримці. У такій єдності та боротьбі організаційних протилежностей маємо, зрештою, отримати такий результат, який насупроти суб'єктно-особистісним атрибутам кожного з учасників процесу реформування управління освітою буде сприяти загальній справі суспільних перетворень.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи надані вище судження можна визнати, що теоретико-концептуальний підхід стосовно визначення показників максимального відсотка імовірності набуття очікуваного результату чи запланованої події у сферах суспільних відносин (*законотворчій, організаційній, фінансовій, технічній, суб'єктній*) в галузі освітньої діяльності уможливував висновок про те, що сьогодні суб'єкти освітньої діяльності є щонайменше передбачуваними й прогнозованими елементами освітньої системи. Такий підхід надав можливість перетворення абстрактного поняття «ризик» на відносні кількісні показники імовірнісного набуття результату чи події за ходом проведення суспільно-важливого заходу реформаторського характеру із описом потенційних негараздів і перешкод, усунення яких виявляється першочерговим завданням в умовах прогресивних змін у суспільній організації.

Виокремлення «слабких місць» децентралізації освіти впливає на якість формування освітніх послуг, а, отже, існуючі ризики, з одного боку, понижують ефект децентралізованого управління освітньою діяльністю, а з іншого боку, є «штовхачами» чи-то «активізаторами» реформування освітньої локально-структурної організації. Відтак конструктивне вивчення змісту потенційних негараздів і перешкод та причин їх виникнення є тією стратегічною метою, що надасть можливість посилити ефективність процесу децентралізації управління освітою і підвищити якісну компоненту освітнього процесу в межах повноважень об'єднаних територіальних громад сільської місцевості.

Перспективними векторами у вирішенні позначеного завдання можуть та повинні слугувати дії, що пов'язані з проектуванням нормативних директив для керівних освітянських структур і підрозділів об'єднаних територіальних громад сільської місцевості з прозорим та недвозначним розмежуванням їх обов'язків і прав, розробкою алгоритмів навчання (перепідготовки) чиновників системи управління регіональною освітою, корекцією методичного супроводу навчально-виховної діяльності в закладах освіти, що розташовані на територіях об'єднаних громад у сільській місцевості, налагодженням взаємин допомоги та порозуміння в системній зв'язці «державні інститути – об'єднані територіальні громади», «виконавчі підрозділи об'єднаних територіальних громад – освітні заклади», «регіональні заклади освіти – споживачі освітніх послуг».

Використані джерела

- Білодід, І.К. (ред). (1971). Словник української мови: в 11 т. Т. 2: Г-Ж. Київ: Наукова думка.
- Білодід, І.К. (ред). (1974). Словник української мови: в 11 т. Т. 5: Н-О. Київ: Наукова думка.
- Дзвінчук, Д.І. (2018). Основні вектори розробки та реалізації освітньої політики в контексті політики децентралізації в Україні. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. Вип. 72. 125–136.
- Застрожнікова, І.В. (2019). Принципи децентралізації в управління освітою *Науковий вісник: Державне управління*. 2. 59–65.

- Клокар, Н.І., Науменко, Г.Г., Гунько, Л.В. (2017). Освіта в об'єднаних територіальних громадах: нові підходи до управління в умовах децентралізації. *Рідна школа*. 11. 27–31.
- Кристочук, Т.Є. (2016). Особливості децентралізації управління освітою: досвід європейських країн. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*. 2. 108–117.
- Лопушинський, І., Ковнір, О. (2017). Стан та перспективи реформування освіти в умовах децентралізації влади в Україні. *Теорія та практика державного управління і місцевого самоврядування*. 1. [http: el-zbirn-
du.at.ua/2017_1/27.pdf](http://el-zbirn-du.at.ua/2017_1/27.pdf).
- Макарова, В.В. (2017). Вплив суб'єктного фактора на формування усталеної структури системи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Вип.13. Ч. 2. 13–17. [http: www.visnyk-
ekon.uzhnu.edu.ua](http://www.visnyk-ekon.uzhnu.edu.ua).
- Мелешко, В. (2018). Особливості управління опорними закладами освіти в умовах децентралізації. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 25. Т. 1. 113–120.
- Мельничук, О.С. (ред.). (1985). Словник іншомовних слів. Київ: Головна редакція української радянської енциклопедії.
- Пехник, А.В. Кройтор, А.В., Завгородня, Ю.В. (2019). Теорія ризику: історія та сучасні підходи. *Актуальні проблеми політики*. 63. 33–47.
- Пушкарьова, Т.О. (2021). Актуальні питання децентралізації управління освітою у контексті положень теорії ризику. *Збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції «Трансформації в сучасному освітньому просторі: глибинні аспекти розвитку освіти»*. Суми: ТОВ НВП «Росток А.Т.В.». 26–31.
- Сидоренко, В.В. (2018). Методична діяльність в умовах децентралізації освіти в Україні. *Міжнародної науково-практичної конференції «Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи» Запоріжжя (14–21 травня 2018 р.)*. <http://drive.google.com/file/d/view>.
- Тарасенко, Н. (2020). Децентралізація освіти в Україні: плани, проблеми, перспективи. [http://xn-80aidiauz.
xn-80ao2a3f.xn-j1amh/160](http://xn-80aidiauz.xn-80ao2a3f.xn-j1amh/160).
- Устенко, О.Л. (1997). Теорія економічного ризику: монографія. Київ: МАУП.
- Юрчук, Л. (2009). Тенденції децентралізації управління освітою в Україні. *Вісник національної академії державного управління при Президентові України*. 4. 276–283.

References

- Bilodid, I.K. (red). (1971). *Slovnýk ukrajyns'koyi movy*: v 11 t. T. 2: G-Zh. Ky'yiv: Naukova dumka. (in Ukrainian).
- Bilodid, I.K. (red). (1974). *Slovnýk ukrajyns'koyi movy*: v 11 t. T. 5: N-O. Ky'yiv: Naukova dumka. (in Ukrainian).
- Dzvinchuk, D.I. (2018). *Osnovni vektory` rozrobky` ta realizaciyi osvity` oyi polity`ky` v konteksti polity`ky` decentralizaciyi v Ukraini. Gumanitarny`j visny`k ZDIA. Vy`p. 72. 125–136. (in Ukrainian).*
- Zastrozhnikova, I.V. (2019). *Pry`ncy`py` decentralizaciyi v upravlinnya osvityou Naukovy`j visny`k: Derzhavne upravlinnya. 2. 59–65. (in Ukrainian).*
- Klokar, N.I., Naumenko, G.G., Gun'ko, L.V. (2017). *Osvita v ob'yednany`x tery`torial`ny`x gromadax: novi pidhody` do upravlinnya v umovax decentralizaciyi. Ridna shkola. 11. 27–31. (in Ukrainian).*
- Kry`stopchuk, T. Ye. (2016). *Osobly`vosti decentralizaciyi upravlinnya osvityou: dosvid yevropejs`ky`x krayin. Psy`xologo-pedagogichni osnovy` gumanizaciyi navchal`no-vy`xovnogo procesu v shkoli ta VNZ. 2. 108–117. (in Ukrainian).*
- Lopushy`ns`ky`j, I., Kovnir, O. (2017). *Stan ta perspekty`vy` reformuvannya osvity` v umovax decentralizaciyi vlady` v Ukraini. Teoriya ta prakty`ka derzhavnogo upravlinnya i misceвого samovryaduvannya. 1. [http: el-zbirn-
du.at.ua/2017_1/27.pdf](http://el-zbirn-du.at.ua/2017_1/27.pdf). (in Ukrainian).*
- Makarova, V.V. (2017). *Vply`v sub`yektного фактора на formuvannya ustalenoj struktury` sy`stemy`. Naukovy`j visny`k Uzhgorods`kogo nacional`nogo univerty`tetu. Vy`p.13. Ch. 2. 13–17. [http: www.visnyk-
ekon.uzhnu.edu.ua](http://www.visnyk-ekon.uzhnu.edu.ua). (in Ukrainian).*
- Meleshko, V. (2018). *Osobly`vosti upravlinnya oporny`my` zakladamy` osvity` v umovax decentralizaciyi. Pedagogichna osvita: teoriya i prakty`ka. 25. T. 1. 113–120. (in Ukrainian).*
- Mel`ny`chuk, O.S. (red.). (1985). *Slovnýk inshomovny`x sliv. Ky'yiv: Golovna redakciya ukrajyns`koyi radyans`koyi ency`klopediyi.*

- Pexny`k, A. V. Krojtor, A. V., Zavgorodnya, Yu. V. (2019). Teoriya ry`zy`ku: istoriya ta suchasni pidxody`. Aktual`ni problemy` polity`ky`. 63. 33–47. (in Ukrainian).
- Pushkar`ova, T. O. (2021). Aktual`ni py`tannya decentralizatsiyi upravlinnya osvityou u konteksti polozhen` teoriyi ry`zy`ku. Zbirny`k materialiv vseukrayins`koyi naukovy`prakty`chnoyi konferentsiyi «Transformatsiyi v suchasnomu osvith`omu prostori: gly`by`nni aspekty` rozvy`tku osvity`». Sumy`: TOV NVP «Rostok A. T. V.». 26–31. (in Ukrainian).
- Sy`dorenko, V. V. (2018). Metody`chna diyal`nist` v umovax decentralizatsiyi osvity` v Ukraini. Mizhnarodnoyi naukovy`prakty`chnoyi konferentsiyi «Neperervna osvita novogo storichchya: dosyagnennya ta perspekty`vy`» Zaporizhzhya (14–21 travnya 2018 r.). <http://drive.google.com/file/d/view>.
- Tarasenko, N. (2020). Decentralizatsiya osvity` v Ukraini: plan`, problemy`, perspekty`vy`. <http://xn-80aidiauz.xn.-80ao2a3f.xn-j1amh/160>. (in Ukrainian).
- Ustenko, O. L. (1997). Teoriya ekonomichnogo ry`zy`ku: monografiya. Ky`yiv: MAUP. (in Ukrainian).
- Yurchuk, L. (2009). Tendentsiyi decentralizatsiyi upravlinnya osvityou v Ukraini. Visny`k nacional`noyi akademiyi derzhavnogo upravlinnya pry` Prezy`dentovi Ukrainy`. 4. 276–283. (in Ukrainian).

Pushkarova Tamara, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Head of the Project Management Department of the Institute of Modernization of Education, Kyiv, Ukraine

Research interests: higher education pedagogy, theoretical foundations of insight learning, innovative learning and teaching technologies.

Mariia Koval-Maziuta, graduate student, Institute of Pedagogy, Kyiv, Ukraine

Research interests: designing the educational environment in the united territorial communities of the countryside.

PROBLEMS OF FORMATION OF THE EDUCATIONAL SPACE OF THE UNITED TERRITORIAL COMMUNITY OF THE RURAL LOCATION

The decentralization of power structures carried out in Ukraine in one way or another provides for the provision of powers, resource provision and sufficient independence to the newest institutions of local self-government – the management structures of united territorial communities in cities and in rural areas for the performance, among other duties, of the function of providing accessible and quality educational services in accordance with state educational standards.

It would seem that under the condition of the transfer of power to the united territorial communities with their autonomous powers in relation to the organization of educational activities, the educational process will be fully close to local traditions and preferences. At the same time, the problem of institutional support of educational activities by local self-government bodies remains insufficiently resolved. In this way, it turns out that, on the one hand, united territorial communities were given previously unknown powers, and, on the other hand, state institutions did not have time to provide local self-government bodies with a methodical set of legitimate legal norms and standards. The outlined problems are further exacerbated by the fact that simultaneously with the transfer of education management functions to the united territorial communities, the state entrusts their regional structures with the responsibilities of providing health care, communal services, social protection, sports, culture, employment, etc. The indicated functions are to some extent familiar to rural united territorial communities, while rural united territorial communities express enough cautions and questions both in the organizational and methodological sense due to the lack of experience, finances and qualified specialists.

In this way, one of the tasks of the scientific community under the conditions of decentralization of education is the study of potential problems, obstacles and risks that may arise during the construction of educational space in the united territorial communities of rural areas, and the determination of rational ways to minimize them or gradually reduce and eliminate them.

Keywords: united territorial community, management of education in rural areas, educational system, systemic risks.